

LEITURA, PATRIMÔNIO CULTURAL E LUGARES DE MEMÓRIA: O PAPEL DA ESCOLA*

Rosimar Serena Siqueira Esquinsani**

Valdocir Antonio Esquinsani***

"Mas quando nada subsiste de um passado antigo, depois da morte dos seres, depois da destruição das coisas, sozinhos, mais frágeis, porém, mais vivazes, mais imateriais, mais persistentes, mais fiéis, o aroma e o sabor permanecem ainda por muito tempo, como almas, chamando-se, ouvindo, esperando, sobre as ruínas de tudo o mais, levando sem se submeterem, sobre suas gotículas quase impalpáveis, o imenso edifício das recordações." (Marcel Proust)

Resumo:

Partindo do conceito de lugares de memória de Pierre Nora, o texto empenha-se em vincular a leitura enquanto patrimônio cultural e 'lugar de memória', visando justificar a relevância da escola como espaço formador de leitores e instituição essencial para a forja de uma identidade coletiva. Baseando-se em experiências de práticas leitoras realizadas em escola de educação básica, bem como de uma pesquisa bibliográfica assentada em noções de história, identidade e memória coletiva, o texto evoca o dispositivo legal (art. 216 da Constituição Federal de 1988), vinculando leitura e memória, além de reafirmar o papel da escola enquanto instituição sócio-cultural responsável pelo vínculo identitário de um coletivo. Como conclusão, a leitura é apontada como contributo essencial para objetivar, tornar

* O texto apresenta-se como um dos resultados parciais das pesquisas *A relação teoria e prática no cotidiano dos professores*, financiada pela Universidade de Passo Fundo, e *As políticas educacionais de expansão qualitativa da escola pública: a experiência da escola em tempo integral sob o olhar de Anísio Teixeira*, ênfase nas discussões sobre a qualidade da escola pública, financiada pelo CNPq e pela Universidade de Passo Fundo.

** Doutora em Educação, professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo

*** Professor e pesquisador da Universidade de Passo Fundo; professor da rede estadual de ensino; mestre em Letras.

visível e real a identidade de um povo, marcando suas memórias coletivas e o sentimento de pertença a um dado espaço simbólico e social

Palavras-chave: Patrimônio cultural. Lugar de memória. Formação do leitor.

Abstract

Keywords:

Title:

O texto procura associar leitura e lugar de memória, tomando como locus para tal associação o processo de escolarização básica e formal. Metodologicamente, o texto se estruturou a partir de uma revisão bibliográfica temática e de uma pesquisa de campo realizada em uma escola pública de educação básica, acerca de práticas leitoras na forja de uma identidade coletiva.

Baseado no conceito de lugares de memória de Pierre Nora, o texto empenha-se em vincular a leitura enquanto um 'lugar de memória'. Neste sentido, é fundamental o entendimento amplo do conceito, que abrange:

... museus, arquivos, cemitérios e coleções, festas, aniversários, tratados, processos verbais, monumentos, santuários, associações [...]. Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais (NORA, 1993, p.13).

Assim, a memória precisa ser alimentada no cotidiano e a partir do

cotidiano, isto porque o óbvio não é a lembrança, mas sim o esquecimento, pois a memória não é um dado natural, mas uma construção humana datada, razão pela qual “a memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga a continuidades temporais, às evoluções, e às relações das coisas. A memória é o absoluto e a história o relativo” (NORA, 1993, p.09).

Para sobreviver, a memória precisa de ritos, de ordenações. Dentre estes ritos, a leitura tece identidades e organiza memórias. Isto porque “o que nós chamamos de memória, é de fato, a constituição gigantesca e vertiginosa do estoque material daquilo que nos é impossível lembrar, repertório insondável daquilo que poderíamos ter necessidade de lembrar” (NORA, 1993, p.15).

Pierre Nora distingue, ainda, dois tipos de memória: uma memória tradicional (imediata) e uma memória transformada por sua passagem em história. “À medida que desaparece a memória tradicional, nós nos sentimos obrigados a acumular religiosamente vestígios, testemunhos, documentos, imagens, discursos, sinais visíveis do que foi” (NORA, 1993, p.15). No caminho da memória transformada, habitam a literatura como fonte e a leitura como metodologia do processo de constituição dos referenciais identitários de um dado grupo.

Aliás, cultuar a memória através de referenciais externos e coletivos, constituindo-os enquanto patrimônio afetivo de um grupo, faz parte do próprio conceito de identidade quando da formação e do processo de consolidação dos Estados Nacionais modernos. Nesta direção, a noção de patrimônio assumia o *status* de instrumento que cumpria inúmeras funções simbólicas, tais como:

... reforçar a noção de cidadania na medida em que são identificados, no espaço público, bens [...] a serem utilizados em nome do interesse público. Nesse caso, o Estado atua como guardião e gestor desses bens; ao partir da identificação, nos limites do Estado nacional, de bens representativos da nação [...] a noção de patrimônio contribui para objetivar, tornar visível e real, essa entidade ideal que é a nação [...]. A necessidade de proteger esse patrimônio comum reforça a coesão nacional; os bens patrimoniais [...] funcionam como documento das

versões oficiais da história nacional, que constrói o mito de origem da nação e uma versão da ocupação do território, visando a legitimar o poder atual; a conservação desses bens – onerosa, complexa e freqüentemente contrária a outros interesses públicos e privados – é justificada por seu alcance pedagógico, a serviço da instrução dos cidadãos (FONSECA, 1997, p.59-60).

No período histórico posterior à consolidação dos Estados Nacionais, o sentido de preservação do patrimônio e dos lugares de memória de um povo permaneceu latente, agora com o sentido de união, de liga, de reverência, da lembrança constante de uma raiz identitária comum.

Do senso comum às políticas públicas existe concordância sobre a necessidade de preservação do passado. Mesmo os cultores do 'novo', os fiéis da religião do 'moderno', os militantes da mudança permanente não ousariam pronunciar-se a favor da destruição dos traços... Uma necessidade identitária parece estar compondo a experiência coletiva dos homens e a identidade tem no passado o seu lugar de construção (D'ALÉSSIO, 1993, p. 97).

A memória assume, assim, um caráter coletivo: lembrar não é apenas recordar imagens e valores individuais, mas vinculá-los a valores mais amplos, que indicam o sentido de pertencimento do indivíduo que recorda. Destarte, "o lugar da reconstrução da lembrança não é o acontecimento único, isolado, mas o tempo de um determinado grupo. É o grupo e não o indivíduo que garante a permanência do passado no presente, configurando o tempo longo" (D'ALÉSSIO, 1993, p. 100).

No bojo desta construção vem o referencial da leitura. Afinal, ler um livro, ler o mesmo livro que outros pares e identificar lugares-comuns nos jeitos, falas e personagens trata-se, pois, da constituição de uma identidade que se pretende coletiva. Este é o sentido/sentimento pelo qual, muitas vezes, exprimimos "uma convicção que parece toda pessoal, reflexões tomadas de um jornal, de um livro, ou de uma conversa. Elas correspondem tão bem à nossa maneira de ver que nos espantaríamos descobrindo qual é o autor, e que não somos nós" (HALBWACHS, 1990, p. 47).

Tais princípios e sentimentos são os que constroem a identidade,

sendo esta entendida como:

Um conceito de referenciação, de circunscrição da realidade a quadros de referência, quadros esses que podem ser imaginários [e, por conseguinte, idealizados]. Essa referenciação vai desembocar tanto no que os freudianos chamam de processo de identificação quanto nos procedimentos policiais, no sentido da identificação do indivíduo - sua carteira de identidade, sua impressão digital, etc... Em outras palavras, a identidade é aquilo que faz passar a singularidade de diferentes maneiras de existir por um só e mesmo quadro de referência identificável (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 68-69).

De outra forma, importa destacar o processo de construção da identidade, sendo que "a construção da identidade vale-se de matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasia pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso" (CASTELLS, 1999, p.23).

A memória passa a ser fator de identidade, não sendo apenas individual, mas e antes de tudo, coletiva, pois: "cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, [...] este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e [...] este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios" (HALBWACHS, 1990, p. 51). Se realizamos a leitura de um clássico da literatura sul-riograndense, por exemplo, não é a memória individual que trazemos como referência para o entendimento da obra, mas sim a memória coletiva, o modo de ser dos que acreditam identificarem-se a partir dos lugares e grupos sociais expressos na obra.

Tal procedimento estabelece uma "comunidade afetiva" (HALBWACHS, 1990, p.34), fazendo com que a memória coletiva possa subsistir ao tempo, manifestando-se em cada nova geração e para cada nova geração. Nesta comunidade afetiva consolidada em torno de uma memória comum, a memória individual estabelece-se de acordo com a memória dos demais indivíduos, fazendo com que a construção da memória coletiva seja uma forma de manutenção da coesão de grupos e instituições.

A lembrança é em larga medida uma reconstrução do passado com a ajuda de dados emprestados do presente, e além disso, preparada por outras reconstruções feitas em épocas anteriores e de onde a imagem de outrora manifestou-se já bem alterada (HALBWACHS, 1990, p. 75-6).

A memória coletiva pode ser aferida então, como memória social, ou uma construção grupal, um consenso coletivo acerca do que guardar na memória como representação daquele grupo social.

Tal memória social constituiria a identidade cultural de um grupo. De acordo com Castells (1999, p. 22), “entende-se por identidade cultural a fonte de significado e experiência de um povo”. Desta maneira, como não dizer que Josué Guimarães ou Érico Veríssimo moldaram a identidade sul-rio-grandense com seus arquétipos? Da mesma forma, como negar que através da leitura de suas obras consolidamos a identidade sul-rio-grandense e o patrimônio cultural do Estado, por exemplo?

Conforme dispõe o art. 216 da Constituição Federal de 1988, constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira. Neste caso, nossos referenciais literários e suas produções constituem inegável patrimônio cultural.

Como uma segunda idéia, parte-se de uma pesquisa empírica realizada em escola pública de educação básica localizada no norte sul-rio-grandense¹, a partir da experiência de práticas leitoras, onde a escola mostra-se profundamente relevante como espaço formador de leitores, bem como instituição essencial para a trama de uma identidade coletiva. Nesta linha, a escola reafirma seu papel enquanto instituição sócio-

¹ A escola partícipe da pesquisa está localizada em um bairro operário, com condições infra-estruturais adequadas e cerca de 90% das famílias envolvidas em atividades vinculadas ao mercado formal. Apesar de periférico, o bairro não apresenta casos significativos de vulnerabilidade e risco social. Ao longo dos anos, a escola tem assumido o papel de centro cultural do bairro, para onde acorrem as diferentes manifestações culturais possíveis na realidade local, tais como apresentações teatrais, festivais, festas comunitárias, cursos de culinária, etc. Importa, por fim, destacar que a escola tem quase 30 anos de existência e possui atualmente cerca de 1.000 alunos distribuídos entre ensino fundamental e médio, além de um corpo docente de 55 professores.

cultural responsável pelo vínculo identitário de um coletivo.

É dentro da escola, como lugar de formação sistemática, que os valores identitários individuais e coletivos fomentam táticas que, “lance por lance” (CERTEAU, 1994, p.100), constituem e consolidam a memória.

As práticas leitoras são realizadas desde o ano de 2002 no componente curricular de Língua Portuguesa associado, devido à estruturação curricular da escola, aos componentes de Literatura e Produção Textual. Em geral são indicadas obras disponíveis no acervo da escola, classificadas e arroladas de acordo com alguns critérios amplamente discutidos em aula (como densidade e linguagem, elementos de crítica literária, informações adicionais trazidas pelos alunos, interesses temáticos, referências interdisciplinares, possíveis contrapontos com produções acerca da obra em filmes, minisséries, paródias, etc).

Tais práticas são realizadas com alunos das 5^{as} séries do Ensino Fundamental (organização anterior a lei 11.114, de 16 de maio de 2005²) e também com alunos dos 3^{os} anos do Ensino Médio, sendo que a escolha por estes dois momentos foi intencional, pois são duas fases distintas de desenvolvimento humano e envolvimento social com o processo de escolarização formal, bem como interesses distintos para com as possibilidades da escola enquanto instituição de formação.

Caminhando nesta direção, assume-se a relevância do papel da escola enquanto elemento de incentivo a leitura, pois:

Entre as leis sociais que modelam a necessidade ou a capacidade de leitura, as da escola estão entre as mais importantes, o que coloca o problema, ao mesmo tempo histórico e contemporâneo, do lugar da aprendizagem escolar numa aprendizagem da leitura, nos dois sentidos da palavra, isto é a aprendizagem da decifração e do saber ler em seu nível elementar e, de outro lado, esta outra coisa de que falamos, a capacidade de uma leitura mais hábil que pode se apropriar de diferentes textos (CHARTIER, 1997, p.240).

² A lei no. 11.114 de 16 de maio de 2005 altera os artigos 6, 30, 32 e 87 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Tal lei ficou ordinariamente conhecida entre os educadores como “Lei do ensino fundamental em 09 anos”.

Delineando mais claramente os referenciais da pesquisa, é relevante explicitar que os alunos de 5ª série têm por volta de 11 anos, estão entrando na adolescência e se vêem, pela primeira vez, diante de distintos professores que dão conta de áreas do conhecimento (pois estes alunos estão saindo do ensino unidocente). Já os adolescentes do 3º. ano do Ensino Médio são alunos concluintes do processo de escolarização obrigatório (básico), com idade média de 16 anos.

As práticas leitoras propostas – que invariavelmente resultam em produções textuais –, atingem os alunos na questão do vínculo de pertença (enquanto lugar de memória) de formas diversas: os alunos pré-adolescentes têm demonstrado, ao longo dos anos, uma maior aceitação da leitura enquanto prazer, por diletantismo. Já os adolescentes tendem a associar a leitura com questões práticas, como a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM e o concurso vestibular que se avizinha.

A partir das práticas leitoras encetadas, assim como das produções textuais, é possível tecer algumas considerações sobre a leitura enquanto vetor de identidade e memória coletiva: nos 3^{os} anos a lógica da memória a partir da leitura vai ao encontro do resgate de associações feitas na infância, resgate de lembranças que já estão, de alguma forma, inculcadas nos referenciais afetivos do aluno.

Já nas 5^{as} séries do ensino fundamental, a leitura assume um caráter mais delineado de forja identitária, pois os alunos buscam comparar, constatar, evidenciar em suas realidades e a partir de suas histórias pessoais, o que estão lendo.

Tal diferenciação pode ser explicada a partir da seguinte premissa: “(...) as leituras são sempre plurais, são elas que constroem de maneira diferente o sentido dos textos, mesmo se esses textos inscrevem no interior de si mesmos o sentido de que desejariam ver-se atribuídos” (CHARTIER, 1997, p.241).

Assim cada aluno, de acordo com as experiências compatíveis com a sua faixa etária, demonstra construir relações de pertença identitária com

as obras indicadas, sugerindo entretanto referenciais distintos (inclusive afetivos) para a apropriação das mesmas.

Como conclusão, a leitura fomentada na escola de educação básica - sobretudo na escola pública, pelo princípio da universalização do ensino e ampliação do leque referencial e de pertença de grupos sociais -, consubstancia-se em um contributo essencial para objetivar, tornar visível e real a identidade de um povo, marcando suas memórias coletivas e o sentimento de pertença a um dado espaço simbólico e social, assim como constituindo o seu legado cultural.

Deste papel/tarefa a escola não pode declinar, pois o legado cultural traz a história de um determinado grupo social, sendo que de acordo com Certeau (1994), um povo só consegue se manter vivo quando suas crenças são transmitidas através das palavras para as gerações que se seguem.

Referências Bibliográficas:

CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. 5.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999, 530p.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1994, 352p.

CHARTIER, Roger. A leitura: uma prática cultural. (Debate entre Roger Chartier e Pierre Bordieu). In: _____. (Org.). *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1997, 240p.

D'ALÉSSIO, Márcia Mansor. Memória: leituras de M. Halbwachs e P. Nora. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: Marco Zero/ANPUH, vol. 13, n. 25/26, pp. 97-103, set. 1992/ago. 1993.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 1986, 440p.

FONSECA, Maria Cecília Londres. *O Patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ: IPHAN, 1997.

HALBWACHS, Maurice (1877-1945). *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990. 189 p.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Revista Projeto História*. São Paulo: Departamento de História de Pontifícia Universidade Católica de São Paulo / PUC-SP, no.10, 1993, pp. 07-28.